

SELIN ARUSOĞLU / MARC THIELEN

# Studienabbruch und Einstieg in die duale Berufsausbildung

Eine qualitativ-explorative Untersuchung zum Übergang von der akademischen in die berufliche Bildung

## Students drop-out and Entry into Vocational Training of the Dual System A Qualitative-Explorative Research for the Transition from University into Vocational Education

**KURZFASSUNG:** Angesichts des bundesweiten Akademisierung-Trends unter Abiturienten und der gleichzeitig steigenden Zahl von Studienabbrüchen sind Studienabbrecherinnen und -abbrecher zunehmend – besonders vor dem Hintergrund des Nachwuchsproblems von KMU – eine ‚neue‘ Zielgruppe der dualen Berufsausbildung. Die Bildungspolitik unterstützt mit dem 2015 gestarteten BMBF-Programm JOBSTARTER plus die Sensibilisierung von KMU für Studienabbrecher/innen sowie die Integration dieser spezifischen Zielgruppe in die betriebliche Ausbildung. Der vorliegende Beitrag betrachtet den Übergang von einer akademischen in eine berufliche Bildung aus der subjektorientierten Perspektive junger Menschen, die nach dem Studienabbruch eine betriebliche Ausbildung aufgenommen haben. Mittels einer qualitativ-explorativen Forschungsstrategie wird untersucht, wie Auszubildende den Wechsel von der akademischen in die berufliche Ausbildung erleben und gestalten und welche beruflichen Zukunftsperspektiven sie für sich entwickeln. An empirischen Beispielen wird der direkte Zusammenhang der Studien- und Berufswahl mit der Studienmotivation gezeigt. Die aus dem Studienabbruch resultierende Herausforderung, sich beruflich (um- oder neu) zu orientieren führt dazu, dass die zu Studienbeginn kategorisch abgelehnte Möglichkeit einer Berufsausbildung nun als Option für eine nichtakademische Ausbildung in den Blick genommen wird und Studienabbrecher/innen sich oftmals erstmalig mit einer Berufsausbildung beschäftigen.

**Schlagerworte:** Studienabbruch, Übergang, berufliche Bildung, betriebliche Ausbildung, qualitative Studie

**ABSTRACT:** Given the nationwide trend of academization among graduates and a growing number of students drop-out at the same time, students who drop out of university are increasing – particularly in view of the recruitment problems of SMEs – a ‚new‘ target group of vocational training in the dual system. The educational policy supports JOBSTARTER plus – a programm started 2015 by The Federal Ministry of Education and Research (BMBF) – which sensitizes SMEs for students who drop out of university and the integration of these specific target groups into vocational training. This article highlights the transition from university into vocational education based on a subject-oriented perspective of young people who started a vocational training after dropping-out of university. Using a qualitative-explorative research

strategy this study examines how trainees experience it, how they organize the change from university into vocational training and which professional future perspective they develop for their further professional life. The various empirical examples establish a relationship between study and career choices and the motivation to study. The challenge resultig from students drop-outs means to follow a new career path and leads to the point that vocational education is a new option for those who drop-out from university. After high school graduation they never took this option into consideration, but now they follow up with a vocational training for the first time.

*Keywords:* students drop out, transition, vocational education, vocational training, qualitative study

## 1 Einführung

Vor dem Hintergrund der in den letzten Jahren gestiegenen Studierendenzahlen bei gleichzeitig stagnierenden Zugängen zur beruflichen Erstausbildung (vgl. BMBF 2016) sowie daraus resultierender Nachwuchsprobleme – insbesondere in Handwerks- und Kleinbetrieben – werden Studienabbrecher/innen in jüngster Zeit verstärkt als ‚neue‘ Zielgruppe der dualen Berufsausbildung adressiert. Der Zentralverband des Deutschen Handwerks betrachtet Studienaussteiger/innen als eine „bedeutende Quelle zur Fachkräftesicherung vor allem auf der Spezialisten- und Führungskräfteebene“ (ZDH 2013, S. 11). Die Bildungspolitik unterstützt die Integration in betriebliche Ausbildung durch die Förderlinie „Unterstützung von KMU bei der Gewinnung von Studienabbrecherinnen und Studienabbrechern als Auszubildende“ im Rahmen des BMBF-Programms JOBSTARTER plus, das auf die Sensibilisierung von Unternehmen für die spezifische Gruppe an Auszubildenden sowie die Entwicklung von Rekrutierungsstrategien zielt (vgl. BMBF 2015a; WEYER 2015). In der an Studienabbrecher/innen adressierten Beratungsliteratur wird eine berufliche Erstausbildung für diejenigen, die in die Arbeitswelt wechseln wollen, als „der naheliegende und sicherlich empfehlenswerte Weg für den Neustart in der Berufswelt“ (PILOTT 2014, S. 164) beschrieben. Nachdem der Diskurs um die Durchlässigkeit in der Berufsbildung häufig den Wechsel in ein Studium fokussiert (vgl. FENZL/TUTSCHNER 2016), nimmt der vorliegende Beitrag die Durchlässigkeit in die andere Richtung in den Blick (vgl. VOIGT/SCHWILL/FRIEDRICH 2010). Die bislang überschaubare Zahl an empirischen Untersuchungen zum Umstieg vom Studium in eine betriebliche Ausbildung beschränkt sich in erster Linie auf quantitative Befunde, etwa im Hinblick auf den Verbleib im MINT-Bereich oder die Sicht von Unternehmen (vgl. BECKER/GREBE/BLEIKERTZ 2010; SODE/TOLCIU 2011). Studien, die den Übergang von der akademischen in die berufliche Bildung in einer Lebenslaufperspektive untersuchen, fehlen demgegenüber bislang. Dabei ist die subjektive Perspektive von Studienaussteiger/innen für die berufliche Bildung durchaus von Interesse, entsprechen diese jungen Erwachsenen doch – zumindest bislang – nicht dem „klassischen Bild von Ausbildungsstellenbewerbern“ (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, S. 29). Gerade kleine und mittelgroße Unternehmen, welche die Ausbildung zur Sicherung des

eigenen Fachkräftepools nutzen, könnten Studienaussteiger/innen als überqualifiziert betrachten und entsprechend befürchten, die jungen Menschen nach der Ausbildung *nicht* im Unternehmen halten zu können, da diese letztlich doch höhere berufliche Positionen anstrebten. Vor dem Hintergrund solcher Fragen beleuchtet der vorliegende Beitrag die biografische Bedeutung einer nach einem Studienabbruch aufgenommenen Berufsausbildung. Auf der Basis eines biografieanalytischen Zugangs wird untersucht, wie der spezifische Übergang in die berufliche Bildung lebensgeschichtlich gerahmt ist und welche subjektive Relevanz der aufgenommenen Ausbildung im individuellen Prozess der Berufsorientierung zukommt. Zur Diskussion dieser Frage werden Ergebnisse einer explorativen Studie diskutiert, im Zuge derer autobiografisch-narrative Interviews mit jungen Menschen analysiert werden, die nach einem Studienabbruch eine betriebliche Berufsausbildung begonnen haben. Durch die Rekonstruktion der Biografien kann untersucht werden, ob die Interviewten die Entscheidung für den Studienausstieg als biografisches Scheitern und die betriebliche Ausbildung ‚nur‘ als pragmatische Not- bzw. Zwischenlösung interpretieren, oder ob sie den Wechsel als eine für sie subjektiv stimmige biografische Entscheidung betrachten und eine Tätigkeit im Ausbildungsberuf als eine für sie auch mittelfristig tragfähige Zukunftsoption erachten. Die Untersuchung leistet demnach einen Beitrag zur bildungspolitischen Diskussion um die Frage, inwieweit Studienaussteiger/innen tatsächlich als Potenzial mit Blick auf den Fachkräftemangel in der nichtakademischen Facharbeit betrachtet werden können.

## 2 Umfang, Ursachen und Bedingungen des Studienabbruchs

Studienabbrüche werden vor dem Hintergrund weitreichender Veränderungen im Hochschulbereich betrachtet, die dazu beitragen, dass der Studienverlauf immer weniger linear vorgegebenen Strukturen folgt, sondern sich diversifiziert und mit Brüchen und Risiken verbunden ist. Die Bedeutung von individuellen Übergängen nimmt zu und potenzielle und tatsächliche Studienabbrecher/innen geraten in den Fokus von Hochschulforschung und Bildungspolitik (vgl. FRIEBERTSHÄUSER/EGLOFF 2010; KRAWIETZ/RAITHELHUBER/ROMAN 2013).<sup>1</sup> Der Studienabbruch ist ein spezifischer Übergang aus der Hochschule heraus, der dadurch gekennzeichnet ist, dass eine formale Qualifikation in Gestalt eines akademischen Titels nicht erreicht und auch kein anderes Studium – etwa in einem anderen Fach oder an einer anderen Hochschule – mehr aufgenommen wird (vgl. HEUBLEIN/WOLTER 2011, S. 216). Wenngleich zahlreiche Untersuchungen zum Studienabbruch vorliegen (zum Überblick vgl. SARCLETTI/MÜLLER 2011) gibt es einen erheblichen Forschungsbedarf. Vorliegende Befunde sind überwiegend quantitativer Art.

1 Das große Forschungsinteresse spiegelt sich in einer im Frühjahr 2016 veröffentlichten Ausschreibung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zum Thema Studienabbruch und Studienerfolg wider (vgl. BMBF 2016).

Exakte Zahlen zum Umfang des Studienabbruchs liegen allerdings nicht vor, da Panelstudien in Deutschland – u. a. aus datenschutzrechtlichen Gründen – bislang nicht durchgeführt werden. Eine jüngere Untersuchung geht bei Studienanfängerinnen und -anfängern der Jahre 2008 und 2009 in einem Bachelorstudium von einer Abbruchquote von 33 % an Universitäten und 23 % an Fachhochschulen aus. An Universitäten liegen die höchsten Abbruchquoten in Mathematik (39 %), den Ingenieurwissenschaften (36 %) sowie den Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (30 %), an Fachhochschulen in Mathematik und Naturwissenschaften (34 %), den Ingenieurwissenschaften (31 %) sowie den Gesundheitswissenschaften (28 %). Demgegenüber wird die Abbruchquote in Staatsexamensstudiengängen mit 13 % als vergleichsweise gering eingeschätzt (vgl. HEUBLEIN et al. 2014). Im internationalen Vergleich wird die für Deutschland geschätzte Studienabbruchquote im unteren Mittelfeld der OECD-Staaten verortet (vgl. HEUBLEIN et al. 2010, S. 11).

Der Ausstieg aus dem Studium ist das Ergebnis eines längeren Entscheidungs- und Abwägungsprozesses und multifaktoriell begründet (vgl. HEUBLEIN/WOLTER 2011, S. 223). Gleichwohl gehen HEUBLEIN et al. (2010) davon aus, dass bei der Mehrzahl der Abbrüche letztlich ein Motiv das ausschlaggebende ist. In ihrer auf 2.500 Befragten gründenden Studie kommt Leistungsproblemen die größte Bedeutung zu (bei 20 % der Befragten). Weitere Gründe liegen in Problemen bei der Finanzierung des Studiums (19 %), in mangelnder Studienmotivation (18 %) sowie in unzureichenden Studienbedingungen (12 %). Familiäre Probleme oder Krankheiten spielen bei 7 % aller Befragten eine Rolle. Jeder zehnte Studienabbruch wird in erster Linie mit dem Motiv begründet, sich beruflich neu zu orientieren. Meist streben diese vorzeitig Exmatrikulierten Tätigkeiten auf der Basis einer Berufsausbildung an. Werden die verschiedenen Motive im Zusammenspiel berücksichtigt, spielt das Motiv einer beruflichen Neuorientierung bei zwei Drittel der Befragten eine Rolle. Bei jeder bzw. jedem zweiten Befragten besteht Interesse an einer im Vergleich zum Studium stärker praktisch geprägten beruflichen Tätigkeit (vgl. HEUBLEIN et al. 2010, S. 38).

Als Bedingungen, die einen Studienabbruch begünstigen, benennen HEUBLEIN et al. (2010) eine ausschließlich extrinsische Studienwahl (z. B. in Bezug auf Arbeitsmarktchancen, Verdienstmöglichkeiten und soziales Prestige), ungenügende Informationen für die Studienentscheidungen, ungenügende Studienvoraussetzungen, mangelnde Leistungsbereitschaft und zu geringes Leistungsvermögen, unzulängliche Studienbedingungen, ungenügende soziale und akademische Integration an der Hochschule sowie ausgeprägte Erwerbstätigkeit. GEORG (2008) kommt zu dem Schluss, dass in erster Linie individuelle und nicht institutionelle Faktoren für Studienabbrüche ausschlaggebend sind. Er sieht vor allem eine mangelnde Passung der Studienentscheidung und -wahl mit den persönlichen Präferenzen als bedeutsam an und spricht von einer institutionell kaum mehr zu korrigierenden „biographischen ‚Fehlentscheidung‘“ (GEORG 2008, S. 203). Auch die Studie von SCHIEFELE, STREBLOW und BRINKMANN (2007) verweist auf die im Vergleich zu anderen Faktoren besonders hohe Bedeutung von Studieninteresse und Motivation. Nach BLÜTHMANN, LEPA und THIEL (2011) scheiden aufgrund von Studienbedingungen – z. B. Studien- und Prüfungsorganisation

oder Wahrnehmung von Betreuungs- und Unterstützungsleistungen – eher Studierende mit hohem Fachinteresse und guten schulischen Vorleistungen sowie erwerbstätige Studierende aus. Aufgrund von Studienanforderungen exmatrikulieren sich vor allem leistungsschwächere und von Krankheit betroffene Studierende sowie solche, bei denen die Studienwahl eher extrinsisch motiviert war. Ausgehend vom Zusammenwirken unterschiedlicher Ursachen legen BLÜTHMANN, LEPA und THIEL (2012) eine Typologie zu Studienabbrechenden vor, die auf einer Befragung von über 400 exmatrikulierten Bachelorstudierenden einer Universität gründet. Es werden vier Typen unterschieden: Cluster 1 „verwählt“ (36 %) bezieht sich auf Personen, die ihr Fachinteresse und ihre Motivation für das Studium verloren haben. Über ein Drittel dieser Befragten wechselt in die Erwerbstätigkeit inklusive einer Berufsausbildung. Im Cluster 2 „überfordert“ (25 %) ist die Exmatrikulation vor allem durch das Scheitern an Studienanforderungen und Prüfungen in Kombination mit diversen persönlichen Belastungen begründet. Hier liegt der Anteil an Befragten, die in Erwerbstätigkeit inklusive Berufsausbildung wechseln, bei fast 40 %. Im Cluster 3 „enttäuscht“ (18 %) sind die mangelnde Studienorganisation und die als unklar empfundenen Zugangsregeln zu einem Masterstudium ausschlaggebend für einen Wechsel der Hochschule. Das Cluster 4 „strategisch-wechselnd“ (21 %) beschreibt insbesondere junge Menschen, die ein Studium als Zwischenlösung bis zum Erhalt des Wunschstudienplatzes aufgenommen haben. Aber auch von diesen Exmatrikulierten haben 26 % eine Erwerbstätigkeit aufgenommen (vgl. BLÜTHMANN/LEPA/THIEL 2012, S. 100 f.).

### 3 Der Übergang in die betriebliche Berufsausbildung im Anschluss eines Studienabbruchs

Untersuchungen zum Übergang vom Studium in eine betriebliche Ausbildung liegen bislang nur punktuell und für ausgewählte Branchen – insbesondere im MINT-Bereich – vor. Die jüngst publizierten Ergebnisse einer Onlinebefragung von 12.000 Studierenden zeigen, dass 28 % der Studierenden ohne Ausbildungsabschluss eine duale Ausbildung als interessante Option im Fall eines Studienabbruchs betrachten (vgl. BIBB 2016). Ein Expertenmonitor des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) schätzt die Akquise von Studienaussteigerinnen und -aussteigern für die duale Berufsausbildung als positiv ein, geht jedoch davon aus, dass nicht alle Betriebe und Branchen gleichermaßen davon profitieren. Dies ist angesichts der Segmentierung des beruflichen Ausbildungssystems plausibel, da Auszubildende mit Hochschulzugangsberechtigung in bestimmten Berufsfeldern deutlich über- und in anderen unterrepräsentiert sind (vgl. BAETHGE 2010). Klein- und Handwerksbetriebe sowie Gastronomieberufe dürften kaum im Interesse der ‚neuen‘ Zielgruppe stehen, während Großunternehmen, Betriebe aus Industrie und Handel sowie Berufe in den Bereichen Informations- und Kommunikationstechnologie, Bank- und Versicherungsdienstleistungen sowie Organisation und Verwaltung attraktiv sein dürften (vgl. EBBINGHAUS/BEICHT/GEI/MILDE 2014). Verlässliche Zahlen zum Übergang in eine Berufsausbildung als Folge eines Studienabbruchs sind schwer zu er-

mitteln. In einer unveröffentlichten Studie von HEUBLEIN (2013 zit. n. PARZINSKI 2015, S. 85) gaben 20 % der vorzeitig Exmatrikulierten an, eine Berufsausbildung aufgenommen zu haben. Bei Studienabbrecherinnen und -abbrechern im MINT-Bereich, die vor dem Studium keine Ausbildung absolviert haben, ist der Übergang in eine Berufsausbildung die häufigste Form der beruflichen Integration (vgl. BECKER/GREBE/BLEIKERTZ 2010, S. 24). Den Weg in eine Ausbildung schlagen insbesondere Studienabbrecher/innen ein, die relativ früh das Studium abgebrochen haben. Unter den Studienabbrecherinnen und -abbrechern, die in Ausbildung sind, ist der Anteil derjenigen, die mehr als drei Semester studiert haben, vergleichsweise gering (vgl. BECKER/GREBE/BLEIKERTZ 2010, S. 39). Das Potenzial von Studienabbrecherinnen und -abbrechern wird bislang mehrheitlich von großen Unternehmen mit mehr als 250 Mitarbeitern genutzt. Laut BMWi-Barometer haben ein Drittel dieser Unternehmen die Zielgruppe für sich erkannt. Bei den mittlern Unternehmen von 50 bis 249 Mitarbeiter/innen war es nur jeder fünfte Betrieb, bei kleinen Unternehmen mit maximal 49 Beschäftigten sind es nur 4,5 % (vgl. ACHTENHAGEN 2013, S. 45).

Im MINT-Bereich ist die berufliche Integration von Studienabbrecherinnen und -abbrechern in Unternehmen mit bestehenden oder zu erwartenden Rekrutierungsproblemen am höchsten. In den IT-Dienstleistungsberufen werden Studienaussteiger/innen häufiger eingestellt, als in der chemischen Industrie, dem Maschinen- und Fahrzeugbau oder der Elektroindustrie (vgl. BECKER/GREBE/BLEIKERTZ 2010, S. 31 f.). Mit Blick auf die Umsetzung der betrieblichen Ausbildung ist bekannt, dass die formal bestehende Möglichkeit einer zusätzlichen Verkürzung von Ausbildungen aufgrund der im Studium erworbenen Kompetenzen nur selten stattfindet (BECKER/GREBE/BLEIKERTZ 2010, S. 39). JAHN (2014, S. 33) sieht dies als Hürde in der Durchlässigkeit zwischen akademischer und beruflicher Bildung. Die Karrierechancen von Studienabbrecherinnen und -abbrechern in Unternehmen des MINT-Bereichs im Vergleich zu Hochschulabsolventinnen und -absolventen variieren je nach Berufsfeld. Gleiches gilt auch für die Weiterqualifizierung von Studienaussteigerinnen und -aussteigern durch duale Studiengänge. Insgesamt wird die Weiterqualifizierung über einen Hochschulabschluss nur selten genutzt (BECKER/GREBE/BLEIKERTZ 2010, S. 46 ff.). In Bezug auf die Beschäftigungsadäquanz nach dem Studienausstieg sehen SODE und TOLCIU (2011, S. 27) deutlichen Verbesserungsbedarf, da ein erheblicher Teil von Studienaussteigerinnen und -aussteigern in den MINT-Fächern keine adäquate Beschäftigung findet.

Angesichts der insgesamt schmalen Forschungslage halten BECKER, GREBE und BLEIKERTZ (2010, S. 1) eine weitere Auseinandersetzung mit den Ursachen des Studienabbruchs, aber auch mit den Möglichkeiten des qualifikationsadäquaten beruflichen Einsatzes für unerlässlich. SODE und TOLCIU (2011, S. 26) sehen Forschungsbedarf zu Integrationserfahrungen und Karriereverläufen aus betrieblicher Sicht. Nach JAHN (2014, S. 34 f.) ist ungeklärt, aus welchen Gründen sich Studienabbrecher/innen für eine berufliche Ausbildung oder eine andere Form der Erwerbstätigkeit entscheiden. Entsprechend wäre zu untersuchen, welche institutionellen Bedingungen die Übergangsentscheidung subjektiv beeinflussen und ob es typische Übergangsmuster gibt. Wenngleich also differente Forschungsbedarfe genannt werden, wird die Notwendig-

keit deutlich, den Übergang vom Studium in eine berufliche Ausbildung auch genauer unter einer Lebenslaufperspektive zu untersuchen.

#### 4 Fragestellung, theoretischer Fokus und forschungsmethodische Realisierung

Die dem Beitrag zugrundeliegende Studie betrachtet den Wechsel von der akademischen in die berufliche Bildung als einen spezifischen biografischen Übergang im jungen Erwachsenenalter. In Abgrenzung zu den Konzepten des Lebensereignisses und der Statuspassage betont der Begriff des Übergangs die Komplexität, Dauer, Richtung und Ungewissheit von Veränderungen im Lebenslauf (vgl. SACKMANN/WINGENS 2001; WALTER/STAUBER 2007). Der Studienabbruch und die anschließende Aufnahme einer Berufsausbildung werden im Kontext struktureller Veränderungen im Schul- und Hochschulbereich – etwa die Verkürzung der gymnasialen Oberstufe sowie die Einführung konsekutiver Studiengänge – (vgl. KRAWIETZ/RAITHELHUBER/ROMAN 2013) sowie zunehmend entstandardisierter und individualisierter Übergänge insgesamt betrachtet. Letztere folgen nur noch bedingt linearen Mustern, wie sie z. B. dem sogenannten Schwellenmodell (erste Schwelle – Einstieg in eine berufliche Qualifizierung –, zweite Schwelle – Einstieg in eine berufliche Tätigkeit) immanent sind (vgl. INBAS 1997). Zugleich wird der steigende Trend zur Akademisierung als zentraler zeithistorischer Kontext für die Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung berücksichtigt.

Angesichts jener weitreichenden gesellschaftlichen und institutionellen Veränderungen wird davon ausgegangen, dass zur Analyse des Wechsels vom Studium in eine betriebliche Berufsausbildung eine biografieanalytische Perspektive aufschlussreich ist, welche die lebensgeschichtliche Kontextualisierung des Übergangs zu erhellen vermag. Ein solcher Forschungszugang findet im Zuge der quantitativ dominierten Erforschung von Studienabbrüchen bislang nur selten Anwendung (vgl. ENGELS 2004).<sup>2</sup> Der Wechsel vom Studium in eine Berufsausbildung wird hier im Kontext des individuellen, zeitlich umfassenden und lebensgeschichtlich gerahmten Berufsorientierungsprozesses betrachtet. Dieser wird aus der Sicht der biografischen Akteurinnen und Akteure rekonstruiert. Folgende Forschungsfrage ist entsprechend erkenntnisleitend: *Wie ist der Übergang von einem vorzeitig beendeten Studium in eine betriebliche Berufsausbildung biografisch kontextualisiert, wie wird der Wechsel subjektiv gedeutet und welche (beruflichen) Zukunftsperspektiven werden nach dem Übergang entwickelt?* Durch den mikroperspektivischen Blick auf die lebensgeschichtliche Rahmung kann untersucht werden, wie die Studien- und Berufsorientierung im Vorfeld des Studiums verlaufen ist, welches die individuellen Gründe für den Studienabbruch waren und aus welchen Motiven heraus die Entscheidung für eine betriebliche Berufsausbildung getroffen wurde. Zudem kann

2 Ein älteres Beispiel für eine biografietheoretische Analyse des Studienabbruchs findet sich bei FRIEBERTSHÄUSER (1992). Darüber hinaus liegen biografietheoretische Arbeiten auch zu anderen Fragen der Studien- und Hochschulforschung vor (z. B. EGLOFF 2002; SCHWENDOWIOS 2015).

beleuchtet werden, wie der Wechsel zwischen den Bildungssektoren und -institutionen subjektiv erlebt wird, welche biografische Bedeutung der aufgenommenen Berufsausbildung zukommt und welche (beruflichen) Zukunftsperspektiven und (Weiter-) Bildungsaspirationen nach dem Eintritt in die Ausbildung intendiert werden.

Als theoretischer Fokus zur Analyse des biografischen Übergangs bieten sich die von FRITZ SCHÜTZE (1981) konzeptualisierten Prozessstrukturen des Lebenslaufs an. Ausbildung und Studium werden hier im Zusammenhang mit institutionalisierten Ablaufmustern und -erwartungen des Lebenslaufs betrachtet. Angesprochen sind damit einerseits Erwartungen des Subjekts, seiner Interaktionspartner/innen und Dritter sowie andererseits „eine Gesamterwartung regelmäßiger sequentieller Zusammenhänge mit normativer Geltung“ (SCHÜTZE 1981, S. 68). Die Entscheidungsprozesse zur Aufnahme einer akademischen bzw. beruflichen Qualifizierung sind zwar stets individuell, zugleich jedoch gesellschaftlich strukturiert. Die Realisierung einer beruflichen und akademischen Qualifizierung vollzieht sich nach SCHÜTZE in lebensgeschichtlichen Handlungsschemata. Diese zeichnen sich durch einen Interaktionsbezug, eine Ankündigungs- und Durchführungsstruktur sowie durch eine Evaluation und Ergebnissicherung aus (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 70 ff.). Studium und Ausbildung sind biografisch relevante Handlungsschemata, die „nicht nur im Durchführungs-, sondern auch im Ankündigungsstadium die Abwicklung professionell organisierter Karrieren“ (SCHÜTZE 1981, S. 73) einbeziehen. Hochschulen, Ausbildungsbetriebe und beruflichen Schulen sind entsprechend „Instanzen der organisierten Berufsausbildung“ (ebd.), die das mit der jeweiligen Berufsausbildung einhergehende Ausbildungsverfahren „Schritt für Schritt prozessieren“ (SCHÜTZE 1981, S. 74). Der Studienabbruch, der sich biografiethoretisch als ein nichtvollendetes Handlungsschema begreifen lässt, verdeutlicht die von SCHÜTZE als beträchtlich markierte Kluft „zwischen den absolut moralischen Karrierevorstellungen der Ausbildungs- und Beschäftigungsorganisation und den faktischen Karriereverläufen (einschließlich der subjektiven Interpretation der Karriereverläufe durch die Betroffenen)“ (SCHÜTZE 1981, S. 69). Entscheidend für die biografische Analyse von Studienabbrüchen sind die Diskrepanzen „zwischen einstmaligen Planungs- und Vollzugsvorstellungen [...] und später eingetretenen Teil-Handlungsergebnissen“ (SCHÜTZE 1981, S. 75). Derartige Diskrepanzen können Auslöser für sogenannte Verlaufskurven sein, die in positiver Form neue Möglichkeitsspielräume für Handlungsaktivitäten eröffnen und in negativer Ausprägung subjektive Möglichkeitsräume einschränken (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 88f.).

Die Rekonstruktion der lebensgeschichtlichen Einbettung von Studienabbruch und Übergang in eine Berufsausbildung erfolgte in der hier vorgestellten Studie auf der Basis autobiografisch-narrativer Interviews (vgl. SCHÜTZE 1983). Nach einer Erzählauforderung, die auf die Studien- und Berufsorientierung ab der Schulzeit zielte, blieb den Interviewten Raum für freies Erzählen. Durch die von SCHÜTZE so bezeichneten Zugzwänge des Erzählens wird eine Stegreiferzählung hervorgehoben, im Zuge derer die Interviewten ihre Lebensgeschichte, bzw. – wie im Fall der hier diskutierten Studie – prägnante Teile daraus, rekonstruieren. Erst im Nachfrageteil wurden den Interviewten gezielte Fragen gestellt – sofern entsprechende Themen nicht schon in der Haupterzählung ausgeführt wurden –, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant

waren.<sup>3</sup> Das autobiografisch-narrative Interview eignet sich für Rekonstruktion des Übergangs Studium-Berufsausbildung besonders gut, da die Interviewten durch jene Interviewform sowohl zum Erzählen und Beschreiben, als auch zum Argumentieren und Bewerten biografischer Ereignisse angeregt werden (vgl. GLINKA 2016; JAKOB 2013).

Im Rahmen der explorativen Studie wurden mit sieben Auszubildenden – sechs jungen Männern und einer jungen Frau – Interviews geführt. In sechs dieser Fälle wurde der Kontakt über die Beratung des JOBSTARTER plus-Projekts „NewStart – betriebliche Ausbildung als Chance für Studienaussteiger/innen“<sup>4</sup> hergestellt, ein Interviewer konnte über einen persönlichen Kontakt akquiriert werden. Zur Akquise der Interviewten ist festzuhalten, dass alle Auszubildenden, die im ersten Jahr des Projektes „NewStart“ in Ausbildung vermittelt wurden (N=15), angeschrieben und über das Vorhaben eines Interviews informiert wurden. Mit denjenigen, die sich zurückgemeldet hatten, wurden Interviews geführt. Sechs Interviews wurden in der Studie ausgewertet, ein Interview mit einem jungen Mann wurde nicht einbezogen, da es wenig narrativ verlaufen war. Tabelle 1 gibt einen Überblick zu den in der Auswertung berücksichtigten Interviewten, die im Alter von 20 bis 25 Jahren waren und trotz des vergleichsweise kleinen Samples ein breites Spektrum hinsichtlich des Zeitpunktes des Studienausstiegs (sogenannte frühe und später Studienabbrecher/innen), der Studienfächer (Natur-, Sozial- und Rechtswissenschaften) und Studiengänge (Staatsexamen und Bachelor) sowie der gewählten Ausbildungsberufe (Kaufleute, IT-Berufe und Handwerk) abbilden. Zwei Interviewte stammen aus Akademikerhaushalten – beide Elternteile haben jeweils studiert. Die Eltern von vier Interviewten haben eine Berufsausbildung absolviert.

Die Interviews, die zwischen 45 und 90 Minuten Zeit umfassten, wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet und nach den gängigen Transkriptionsregeln unter Zuhilfenahme der Transkriptionssoftware f4 wortgetreu verschriftlicht. Die Auswertung folgte einem mehrstufigen Verfahren. Zunächst erfolgte eine Sequenzierung nach thematischem Verlauf und formalen Gesichtspunkten im Sinne einer formalen Textanalyse (vgl. SCHÜTZE 1983). Die für alle Interviews erstellten detaillierten Feinanalysen rekonstruierten wie von SCHÜTZE vorgeschlagen den biografischen Verlauf und demzufolge die Chronologie der im Interview thematisierten lebensgeschichtlichen Ereignisse. Hierzu wurden die Interviews einem sequenzanalytischen Auswertungsverfahren unterzogen (vgl. DEPPERMAN 2008). Dabei wurde die von SCHÜTZE

3 Nach „immanenten Nachfragen“, welche auf die Chronologie der Erzählungen bezogen sind, erfolgen im narrativen Interview sogenannte „exmanente Nachfragen“, in denen neue Themen angesprochen werden (vgl. JAKOB 2013, S. 225). In den im Kontext der hier diskutierten Studie durchgeführten Interviews wurde z. B. nach dem Aspekt der Wertigkeit von Ausbildung und Studium gefragt.

4 Das BMBF-geförderte Projekt, das vom 1.1.2015 bis zum 31.12.17 im Verbund vom Bildungswerk der Wirtschaft im Unterwesergebiet e. V. (BWU) und dem Institut Technik und Bildung (ITB) der Universität Bremen durchgeführt wird, zielt auf die Akquise, Beratung und Vermittlung von Studienabbrecher/innen in die betriebliche Ausbildung in KMU (vgl. FISCHER/THIELEN 2016). Bis zum Jahresende 2016 wurden 203 Studienzweifler/innen und -aussteiger/innen beraten und 53 von diesen in eine betriebliche Ausbildung vermittelt. Bei den gewählten Ausbildungsberufen dominieren kaufmännische Berufe und IT-Berufe, während Handwerksberufe deutlich seltener angewählt werden.

Tab. 1: Übersicht zu den Interviewten

Nr.	Geschl.	Alter	Studienfach (Abschluss)	Abbruch	Ausbildung
1.	M	23 J.	Rechtswissenschaften (Staatsexamen)	5. Semester	Kaufmann im Groß- und Außenhandel
2.	M	21 J.	Geowissenschaften (Bachelor)	1. Semester	Fachinformatiker – Systemintegration
3.	M	20 J.	Geowissenschaften (Bachelor)	1. Semester	Chemielaborant
4.	M	24 J.	Lehramt für Haupt- u. Realschule (Staatsexamen)	4. Semester	Elektroniker für Informations- und Telekommunikationstechnik
5.	M	25 J.	Politik- und Wirtschaftswissenschaften (Bachelor)	8. Semester	Tischler
6.	W	22 J.	Gerontologie (Bachelor)	3. Semester	Veranstaltungskauffrau

(1983) vorgeschlagene Auswertungsmethode insofern erweitert, als dass die Analyse nicht ausschließlich und starr auf die Rekonstruktion der beschriebenen Prozessstrukturen des Lebenslaufs zielte, sondern auch offen für weitere Themen war, die sich in den Interviews mit Blick auf die Forschungsfrage als relevant erwiesen.<sup>5</sup> Entsprechend wurden auch weitere sensibilisierende theoretische Konzepte zu den in der Analyse herauskristallisierten Themen hinzugezogen, bspw. Theorien zur Berufswahl und zum Studienabbruch. In einem zweiten Auswertungsschritt, der sich vom chronologischen Verlauf der einzelnen Fälle zugunsten fallvergleichender und verallgemeinernder Interpretationen löste (vgl. FLICK et al. 1995, S. 163 f.), wurden die Interviews thematisch codiert, um eine fallübergreifende Analyse zu den für die Fragestellung relevanten Aspekten durchzuführen (vgl. GLASER/STRAUSS 2010). Dabei wurde deduktives Codieren mit induktivem Codieren kombiniert: Die in den Interviews fokussierten Themen wurden entlang von in Bezug auf die Forschungsfrage als relevant markierten biografischen Phasen strukturiert, die im nächsten Abschnitt vorgestellt werden. Die dort vorgenommene Ergebnisdarstellung beschränkt sich auf die fallübergreifende Analyse, da – dies dürfte für Biografieforschende leicht nachvollziehbar sein – die Rekonstruktion einzelner Biografien aus Platzgründen im Rahmen des Beitrags nicht möglich ist.

## 5 Darstellung zentraler Ergebnisse

Die Darstellung der fallübergreifenden Analyseergebnisse fokussiert die lebensgeschichtliche Rahmung des Übergangs Studium-Berufsausbildung. Es wird ein mikroperspektivischer Blick auf den Vollzug der biografischen Handlungsschemata Studium

5 Insofern schließt sich das Vorgehen an die Position von JAKOB an, welche die Prozessstrukturen als heuristische Kategorien versteht, „die für die Interpretation von Sachverhalten herangezogen werden können“ (JAKOB 2013, S. 227).

und Berufsausbildung eingenommen. Entsprechend erfolgt die Diskussion entlang der für den Übergang relevanten biografischen Phasen, die mit den jeweils zugrunde gelegten Analysefoki in Tabelle 2 dargestellt sind. Die Phasen (1) Schulzeit und (2) Studienwahl werden unter der Prämisse betrachtet, dass sich hier die Ankündigung und Durchführung des Handlungsschemas Studium rekonstruieren lässt. Die Etappe (3) Studienabbruch wird mit Blick auf die vorzeitige Beendigung des Handlungsschemas Studium fokussiert. Die sich anschließenden Phasen (4) Berufswahl und (5) Ausbildung erlauben eine Analyse der Ankündigung und Durchführung des Handlungsschemas der betrieblichen Berufsausbildung. Um der subjektiven Perspektive der Akteurinnen und Akteure einen Raum zu geben, werden prägnante Interviewaussagen zu relevanten Ergebnissen in die Diskussion eingebunden.

Tab. 2: Biografische Rahmung des Übergangs Studium-Berufsausbildung

1. Schulzeit	2. Studienwahl	3. Studienabbruch	4. Berufswahl	5. Ausbildung
Verlauf der Berufsorientierung	Vorbereitung der Studienwahl	Verlauf des Studiums	Wege zur Option Berufsausbildung	Evaluation des Ausbildungsbeginns (Berufliche)
Relevanz beruflicher Bildung	Begründung des Studienfachs	Motive für den Studienabbruch	Wahl des Ausbildungsberufs	Zukunftsperspektiven

### 5.1 Schulzeit: Biografisch früher Ausschluss der Option Berufsausbildung und Ankündigung des Handlungsschemas Studium

Die Analysen der Erzählpassagen zur Schulzeit fokussieren den Verlauf der Berufsorientierung sowie die Relevanz, welche die Interviewten der Option einer Ausbildung zugeschrieben haben. Die entsprechenden Analysen zeigen, dass eine Berufsausbildung nach dem Abitur von keiner interviewten Person in Betracht gezogen wurde. Dies ist insofern bemerkenswert, da die Eltern von vier Interviewten eine Berufsausbildung absolviert hatten (I1, I2, I5, I6) und bei zwei Interviewten sogar je ein Elternteil – einmal der Vater und einmal die Mutter – explizit zur Aufnahme einer Berufsausbildung geraten hatte (I1, I5). Die von SCHÜTZE (1981, S. 75) angesprochene Orientierung an elterlichen Berufswegen spielte in dieser biografischen Phase keine Rolle. Demgegenüber spiegelt sich in den Narrativen der gesellschaftliche Trend zur Akademisierung wider, der den Interviewten im institutionellen Kontext der gymnasialen Oberstufe vermittelt wurde und die Initiierung des Handlungsschemas Studium begünstigte; insbesondere dann, wenn noch keine Berufswahl erfolgt war.

Unabhängig davon, ob eine konkrete Studienfach- oder Berufswahl getroffen wurde, stand bei allen Interviewten schon früh fest, dass ausschließlich ein Studium als legitimer Qualifizierungsweg nach der Schule infrage kam. Folgende Interviewaussagen bringen dies exemplarisch auf den Punkt: „Weil für mich stand dann auch immer fest, nee, ich mache keine Ausbildung“ (I6, Z. 157 f.), „Also für mich war schon in der elften Klasse

klar, ich mache Abitur und das mache ich dafür, dass ich studieren kann. Und das hat sich in meinem Leben so festgefahren. Das war für mich eigentlich klar, dass ich keine Ausbildung machen werde.“ (I1, Z. 639–642). Im Blick der Berufswahltheorie von GOTTFREDSON (1981) zeigt sich in den Interviews eine grundsätzliche, in den Erzählungen als selbstverständlich und unhinterfragt evaluierte Eliminierung von nichtakademischen Berufen („stand auch immer fest“, „war immer klar“), die den Interviewten als per se unakzeptable Alternativen erschienen. Der pauschale Ausschluss einer Berufsausbildung für den eigenen Lebensweg wird in mehreren Interviews im Zusammenhang mit einer in der gymnasialen Oberstufe institutionalisierten Normalitätserwartung rekapituliert, nach der das Abitur zwangsläufig zur Aufnahme eines Studiums führt. In den Narrativen erscheint die Bildungsinstitution als eine Sozialisationsinstanz, die in ihrem Selbstverständnis ausschließlich auf akademische Qualifizierungswege vorbereitet und eine entsprechend normierende Kraft in Bezug auf die Lebensentwürfe der Interviewten entfaltet hat. Deutlich wird dies in der Evaluation eines jungen Mannes: „Aber im Normalfall geht man davon aus, jeder, der das Abitur macht, geht studieren“ (I2, Z. 54 f.). Zwei Interviewte rekapitulieren in diesem Zusammenhang, dass ihnen das duale System als eine in Deutschland zentrale „Instanz der organisierten Berufsausbildung“ (SCHÜTZE 1981, S. 73) nahezu unbekannt war und ihnen im Zuge der schulischen Berufsorientierung auch nicht näher vorgestellt wurde (I2 und I6). Zudem berichten zwei Interviewte von einer früh wahrgenommenen Hierarchie zwischen akademischer und beruflicher Bildung. So lehnte ein junger Mann die vom Vater empfohlene Berufsausbildung ab, da ein solcher Qualifizierungsweg aus seiner Sicht nicht seinen Bildungsinvestitionen entsprochen hätte: „Ich dachte mir, wofür habe ich das Abitur gemacht, nur um eine Ausbildung zu machen?“ (I1, Z. 327 f.). Ein anderer Interviewter verdeutlicht die vermeintliche Minderwertigkeit einer beruflichen Ausbildung im Zuge des Berichts zu einem Schulpraktikum, das in einem nichtakademischen Beruf absolviert werden sollte: „Aber es war immer in der Kommentierung, wie es rübergebracht wurde, war immer so, ja guckt mal in diese untere Welt da so rein. Vielleicht habt ihr ja Pech und ihr fallt da in dieses Loch“ (I5, Z. 705–708). Im Interview erscheinen die gymnasialen Lehrkräfte als signifikante Andere, welche die institutionalisierte Erwartung zur Aufnahme eines Studiums vertreten und dabei eine abwertende Sicht auf die – ihnen biografisch meist selbst kaum bekannte – nichtakademische Berufsausbildung offenbaren.

Zwei Interviewte thematisieren ergänzend noch weitere Gründe für den Ausschluss eines Studiums im Zuge ihrer individuellen Berufsorientierung. Ein junger Mann macht die für das Absolvieren einer betrieblichen Berufsausbildung antizipierten Anforderung zur (Selbst-) Disziplin geltend: „Für mich war immer nur so dieses, ich hab überhaupt keine Lust, so früh aufzustehen und ich hab überhaupt keine Lust irgendwie mein Leben so stark von außen diktieren zu lassen, wie es in der Lehre einfach ist.“ (I5, Z. 382–385). Es zeigt sich, dass der Interviewte im Zuge der Abwägung der von ihm im Vorhinein erwarteten institutionellen Bedingungen der unterschiedlichen Qualifizierungswege den im Vergleich zur Berufsausbildung weniger stark regulierten Studienalltag bevorzugte, da dieser offenbar eher als vereinbar mit den noch primär jugendkulturell geprägten Lebensgewohnheiten betrachtet wurde. Bei einem anderen Interviewten erklärt sich die pau-

schale Ablehnung einer Berufsausbildung durch die zum Zeitpunkt des Abiturs noch nicht getroffene Berufswahl, die durch die Aufnahme des Studiums offenbar auf einen späteren biografischen Zeitpunkt vertagt werden sollte: „*Ein Ausbildungsplatz wusste ich immer noch nicht, was ich machen wollte. Hab ich halt gedacht, ich kann ja studieren*“ (I3, Z. 47 f.). Eine noch nicht getroffene Berufswahlentscheidung begünstigte demnach in diesem Fall die Entscheidung für einen akademischen Bildungsweg, da die Aufnahme einer Berufsausbildung eine Berufswahlentscheidung vorausgesetzt hätte. Hiermit sind bereits die individuellen Motive für die Initiierung des Handlungsschemas Studium angesprochen, die im Zentrum der weiteren Überlegungen stehen.

## 5.2 Studienwahl: Zwischen intrinsisch-inhaltlichem Interesse und extrinsisch-institutionalisierten Erwartungen

Die in den Interviews rekapitulierten individuellen Motive für die Studienfachwahl erweisen sich als heterogen. Prägnant ist der Befund, dass das biografische Handlungsschema des Studiums und die entsprechende Studienfachentscheidung nur bei einem Interviewten als längerfristig angebahnt, gezielt vorbereitet und reflektiert dargestellt wird (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 71) und nur in diesem und einem weiteren Fall primär inhaltliche Interessen für die Studienentscheidung ausschlaggebend waren. Bei der Mehrheit der Interviewten offenbarte sich demgegenüber eine pragmatische bisweilen relativ beliebige Studienfachwahl, die insbesondere auch durch die vom sozialen Umfeld gespiegelte normative Erwartung forciert wurde, unmittelbar an das Abitur eine Weiterqualifizierung anzuschließen.

Der junge Mann, der im Interview eine langfristig angebahnte Studienwahl rekonstruiert, hat sich für ein Studium der Rechtswissenschaften entschieden (I1). In der Erzählung rekapituliert er drei biografische Erfahrungen im Kontext der schulischen Berufsorientierung als motivationsentscheidend: Ein Schulpraktikum in einer Anwaltskanzlei, die Teilnahme an der schulischen Rechts-AG sowie die Gründung einer Schülerfirma, im Zuge derer sich der Interviewte mit Rechtsformen von Unternehmen befasst hat. Als Konsequenz wird ein biografisch frühes und kontinuierliches Interesse an Rechtswissenschaften rekapituliert: „*An sich hatte ich immer schon den Hang zum Recht.*“ (I1, Z. 83). Bei einer weiteren Interviewten (I6) wird die Studienfachwahl ebenfalls primär mit inhaltlichem Interesse begründet. Einschränkend ist jedoch zu betonen, dass die junge Frau aufgrund des Numerus clausus keinen Studienplatz in ihrem Wunschfach Soziale Arbeit erhalten hat – ein häufiger Grund für einen Studienabbruch (vgl. HEUBLEIN et al. 2010). Insofern erweist sich das alternativ gewählte Studienfach Gerontologie als ein biografischer Kompromiss, da ein aus der projektiven Erwartung (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 71) der Interviewten vermeintlich mit dem Wunschstudium ‚verwandtes‘ Fach gewählt wurde: „*Es ist Soziale Arbeit für ältere Menschen*“ (I6, 238 f.). Jene Einschätzung musste die Interviewte in einer späteren Lebensphase korrigieren (vgl. 5.3).

Zwei Interviewte rekapitulieren die Studienwahl als pragmatisch. So begründet ein junger Mann die Entscheidung für Politik mit den für dieses Studienfach antizipierten

geringen Studienanforderungen: „Dass ein Politikstudium eigentlich ,ne relativ lockere Sache ist, ganz interessant ist und man genug Zeit hat, um nebenher wieder andere Dinge zu machen“ (I5, Z. 309–311). Ähnlich wie bereits der Ausschluss der Berufsausbildung mit den jugendkulturell geprägten Lebensvorstellungen begründet wurde, sollte das belegte Studienfach nun nicht zu anspruchsvoll sein („lockere Sache“) und möglichst viel Raum für andere Lebensbereiche jenseits des Studiums lassen („andere Dinge machen“). Das Zweitfach Wirtschaftswissenschaften wurde aus strategischen Gründen – mit dem Ziel verbesserter Chancen auf dem Arbeitsmarkt – und damit aus einer extrinsischen Motivation (vgl. HEUBLEIN et al. 2010) gewählt: „Ja, damit wird man schon irgendeinen Job finden“ (I5, Z. 337–338). Sein Lehramtsstudium begründet I4, der mangels Zukunftsideen zunächst ein Jahr gejobbt hatte, ähnlich pragmatisch: „Hey, kombinier doch die Interessen in Richtung Englisch, in Richtung, ja Faszination für Biologie, in Richtung mit Menschen arbeiten und probiere dich als Lehrkraft“ (I4, Z. 332–334). Der Lehrerberuf erscheint im Interview nicht als eine biografisch längerfristig entwickelte berufliche Option und wird nicht mit dem Interesse an einer pädagogischen Tätigkeit mit Kinder und Jugendlichen begründet (vgl. RAUIN 2007). Vielmehr wird ein sehr allgemeines und auf viele andere Berufsfelder übertragbares Motiv benannt: „mit Menschen arbeiten“.

Die narrativ rekapitulierte Studienentscheidung von zwei jungen Männern (I2, I3), die sich beide unabhängig voneinander für das Fach Geowissenschaften entschieden haben, erweist sich den Analysen nach als zufällig. Die Erzählungen zeigen, dass eine intensive Auseinandersetzung mit der Frage der Studien- und Berufswahl während der Schulzeit nicht stattgefunden hat. Lediglich vage Vorstellungen, die primär mit Freizeitinteressen (z. B. Musik und Computerspielen) verbunden sind, werden angesprochen. Die biografische Notwendigkeit, sich gezielt mit der Frage zukünftiger Bildungsentscheidungen zu befassen, wurde auf die Lebensphase nach dem Ende der Schulzeit vertagt. Hieraus resultierte, dass die Studienentscheidung unvorbereitet und kurzfristig erfolgte, forciert durch die vom familiären und sozialen Umfeld reifizierte Erwartung, die Bildungskarriere ohne Unterbrechung fortzusetzen. Entsprechend erweist sich die Aufnahme des Handlungsschemas Studium in erster Linie durch signifikante Andere initiiert: Beide Interviewten wurden in den Sommerferien von Eltern bzw. von deren Bekannten auf kurzfristig noch zu belegende Studienplätze an der örtlichen Universität aufmerksam gemacht. Insofern wurde das Studienfach mehr oder weniger beliebig gewählt, ohne dass hinreichende Informationen zu Studieninhalten eingeholt wurden (vgl. HEUBLEIN et al. 2010): „Hatte ich dann Geowissenschaften ausgesucht, weil da noch Restplätze frei waren“ (I2, Z. 113 f.), „Und Geowissenschaften klang eigentlich ganz interessant von der Beschreibung her“ (I3, Z. 54 f.). Prägnant ist die von I2 gewählte Formulierung „Restplätze“, die an das Buchen einer Last-Minute-Reise erinnert und die Kurzfristigkeit der Studienwahl ebenso unterstreicht, wie den der Entscheidung zugrundeliegenden Pragmatismus. Wären in anderen Fächern noch freie Kapazitäten gewesen, hätte der Interviewte möglicherweise eine andere Wahl getroffen. Der junge Mann spricht in einem späteren Interviewteil von einer „teilweise auch notgedrungenen Entscheidung“ (I2, Z. 690). Jene Evaluation der Studienwahl verdeutlicht die Diskrepanz zwischen dem individuellen, noch offenen Berufsorientierungsprozess des jungen Mannes und der an

ihn gerichteten institutionalisierten Erwartung, zu einem fixen Zeitpunkt im Lebenszyklus eine akademische Qualifizierung aufzunehmen. Im nächsten Abschnitt wird deutlich, dass die vorzeitige Beendigung des Handlungsschemas Studium bei allen Interviewten in einem Zusammenhang mit der Studienfachwahl zu betrachten ist.

### 5.3 Studienabbruch: Die Beendigung des Handlungsschemas Studium angesichts mangelnder fachlich-beruflicher bzw. akademischer Identifikation

Die in den Narrativen sichtbar gewordenen Motive für den Studienabbruch stehen bei allen Interviewten im Zusammenhang mit der gerade rekonstruierten Studienfachwahl, allerdings fallspezifisch in unterschiedlicher Weise: Während bei drei Befragten deutlich wurde, dass das gewählte Studienfach nicht den inhaltlichen Interessen entsprach, erweist sich bei zwei Interviewten die antizipierte berufliche Realität nach dem Studium als ursächlich für den Abbruch. Bei einem jungen Mann begründet sich der Studienausstieg in einem nur unzureichend ausgebildeten akademischen Bildungshabitus, wie ihn der Lernort der Universität voraussetzt.

Die wenig durchdachte Studienwahl der beiden Interviewten I<sub>2</sub> und I<sub>3</sub>, die sich in Geowissenschaften eingeschrieben hatten, begünstigte eine frühe Entscheidung für den Studienabbruch. Letzterer erfolgte bereits nach wenigen Monaten, da die naturwissenschaftlichen Studieninhalte nicht den eigenen Neigungen und Erwartungen entsprachen. Insofern war eine mangelnde Passung von Studienentscheidung und persönlichen Präferenzen für die Beendigung des Handlungsschemas ausschlaggebend (vgl. GEORG 2008). Exemplarisch hierfür steht das Resümee eines Interviewten: *„Und das war nicht so meins, weil's war halt komplett anders, als ich's gedacht hätte. Also es war vom Grundprinzip her schon interessant, nur die Fächer lagen mir nicht“* (I<sub>3</sub>, Z. 62–64). Gegen ein nochmaliges Studium sprach bei beiden Interviewten der Wunsch, sich zunächst grundlegend beruflich zu orientieren und berufspraktische Erfahrungen zu sammeln. Auch bei I<sub>5</sub>, der Politik und Wirtschaftswissenschaften studierte, waren unzureichende inhaltliche Interessen am Studienfach für den Abbruch ausschlaggebend: *„Aber irgendwann habe ich dann gemerkt, dass [...] mich die Inhalte nur noch angekotzt haben“* (I<sub>5</sub>, Z. 353–355). Seine Evaluation des Studiums verweist auf die ausgeprägte Demotivation, welche das Handlungsschema in der Durchführungsphase konstituiert hat.

Bei zwei Interviewten waren es nicht die Studieninhalte bzw. die Anforderungen des Studiums, sondern die antizipierten beruflichen Tätigkeiten nach dem Studium, die zum Abbruch führten. I<sub>6</sub>, die Gerontologie als Ersatz für das ihr verschlossen gebliebene Studienfach Soziale Arbeit belegt hatte, beschreibt die antizipierte Tätigkeit in der Altenpflege als ausschlaggebend. Nicht zuletzt die im Interview als belastend rekapitulierte biografische Erfahrung einer Demenzerkrankung im eigenen Familienkontext – die Großmutter war während des Studiums erkrankt – führte zur Einsicht, dass die Altenhilfe nicht das präferierte Tätigkeitsfeld darstellt: *„Und das hat, würde ich sagen, auch einen großen Punkt dabei gespielt, dass ich irgendwann gesagt habe, ich will das nicht, das kann nicht mein Berufsbild werden!“* (I<sub>6</sub>, Z. 349–351). Ein nochmaliges Studium kam

für die junge Frau nicht infrage, da sie nicht weiterhin ihren Eltern finanziell zur Last fallen wollte, hatten diese doch ihr Studium finanziert.

Vergleichbar war die Entwicklung bei I4, der sich gezielt für Jura entschieden hatte. Bei ihm setzten Zweifel ein, als er im Zuge einer studienbegleitenden Nebentätigkeit bei einem Rechtsanwalt sowie der Teilnahme an Gerichtsverhandlungen konkrete Einblicke in die juristische Berufspraxis erhielt. Die häufig konfliktbeladenen familien- und strafrechtlich verhandelten Tatbestände schreckten ihn ab, so dass er zur Einsicht gelangte, dass ihm *„das praktische Arbeiten in diesem Beruf einfach nicht liegt“* (I1, Z. 41 f.). In seinem Fall führte der Abgleich mit den im Berufsalltag erforderlichen Persönlichkeitseigenschaften – insbesondere Konfliktfähigkeit, psychische Belastbarkeit und die Fähigkeit zu innerer Distanz – mit den vorhandenen Persönlichkeitsmerkmalen zum Entschluss, sich ein alternatives berufliches Handlungsfeld zu suchen.

Im Fall von I4, der sich für ein Lehramtsstudium entschieden hatte, begründet sich die Beendigung des Handlungsschemas Studium weniger mit inhaltlichen Gesichtspunkten, als mit einer im Interview geschilderten Abneigung gegen das theoretische, nach Einschätzung des Interviewten praxisferne Lernen im Studium: *„Dass man 80 % dessen, was man im Studium mitbekommt, eigentlich in die Tonne kloppen kann, weil man es nur für's Studium braucht und danach nie wieder“* (I4, Z. 26–29). Die Evaluation des Studiums verweist darauf, dass die Studienhalte aufgrund der aus Sicht des Interviewten fehlenden Anwendungsbezüge als wertlos empfunden wurden (*„in die Tonne kloppen“*). Der Studienverlauf war demzufolge durch eine unzureichende akademische Integration geprägt, die mit einer ausgeprägten Distanz vom institutionellen Bildungshabitus der Universität einherging (vgl. HEUBLEIN et al. 2010; THOMAS 2002).

#### 5.4 Berufswahl: Initiierung des Handlungsschemas Berufsausbildung im Kontext biografisch signifikanter sozialer Interaktionsbezüge

Die Entscheidung für die betriebliche Berufsausbildung als einen Bildungsweg, der am Ende der Schulzeit noch kategorisch ausgeschlossen wurde (vgl. 5.1), realisierte sich in Abwägungsprozessen, die mehrere Monate Zeit beanspruchten und vor allem bei einem späten Studienabbruch mit krisenhaften Verläufen verbunden waren. Im Interview mit der jungen Frau (I6) ließ sich eine negative Verlaufskurve nachzeichnen (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 88 ff.).<sup>6</sup> Die Motive für die Ankündigung des Handlungsschemas einer Ausbildung und die Auswahl der jeweiligen Ausbildungsberufe betonen den von SCHÜTZE (1981, S. 70) als relevant markierten Interaktionsbezug, waren doch unterschiedliche soziale Akteurinnen und Akteure intensiv in die Entscheidungen involviert. Als beson-

6 Der Studienabbruch der Interviewten, auf den im Rahmen dieses Beitrags nicht genauer eingegangen werden kann, trägt deutliche Züge einer von SCHÜTZE so genannten Verlaufskurve des Erleidens (vgl. SCHÜTZE 1981). Gerade weil die Interviewte so engagiert in ihr Studium gestartet war, belastete sie der Studienabbruch sehr. Die junge Frau erzählt im Interview von einer starken psychischen Belastung und Verzweiflung über einen längeren Zeitraum hinweg. Damit bildet sie jedoch im Sample die einzige Person, die den Abbruch derartig krisenhaft schildert.

ders bedeutsam erweisen sich Personen, die selbst eine Berufsausbildung absolviert haben und entsprechend über einen authentischen Erfahrungshintergrund verfügen. Während in einem Fall familiäre Ressourcen als relevant erscheinen, sind es bei anderen Interviewten Kontakte in Peerkontexten und bei einer dritten Gruppe primär die professionelle Beratung.

Die Familie spielte im Fall von (I<sub>1</sub>), der an sein abgebrochenes Jurastudium eine Ausbildung zum Groß- und Außenhandelskaufmann anschließt, eine sehr große Rolle. Im Zuge seiner Überlegungen zu einer beruflichen Neuorientierung hatte er sich intensiv mit den Eltern und Großeltern beraten, die allesamt selbst Ausbildungsberufe – allerdings im Handwerk – gelernt und dem Interviewten zum Teil schon zum Zeitpunkt des Abiturs zu einer Berufsausbildung geraten hatten (vgl. 5.1). Der Interviewte orientierte sich im Zuge der beruflichen Umorientierung an familiär vorgeprägten Ablaufmustern (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 75), nahm jedoch zugleich professionelle Beratung in Anspruch. Auch im Zuge der Auswahl des Ausbildungsbetriebs griff er auf seine familiären Ressourcen zurück, da eines der infrage kommenden Unternehmen dem Großvater aus dessen beruflicher Tätigkeit bekannt war und dieser explizit zur Ausbildung in diesem Betrieb geraten hat: „*Ja, super Betrieb! Geh dahin!*“ (I<sub>1</sub>, Z. 391). Der familiäre Rat bestärkte den Interviewten in seiner Entscheidung.

Bei anderen Interviewten übernahmen Peers und Bekannte in unterschiedlichen sozialen Kontexten eine wesentliche Rolle bei der Entscheidung zur Berufsausbildung. Deutlich wird dies bei I<sub>6</sub>, die eine Ausbildung zur Veranstaltungskauffrau absolviert. Im Zuge ihrer sehr krisenhaft verlaufenen Umorientierung hatte sie wieder Kontakt zu einer Institution der kulturellen Bildung aufgenommen, in der sie nach der Schule ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) absolviert hatte. Eine dort tätige Veranstaltungskauffrau machte die Interviewte auf eben diesen Ausbildungsberuf aufmerksam: „*Ja, wie wäre es denn mit Veranstaltungskauffrau, ich mein, das hast du hier gemacht und hattest irgendwie Spaß dran*“ (I<sub>6</sub>, Z. 556f.). Die Mitarbeiterin übernahm der Erzählung nach eine wesentliche Unterstützung im Zuge der Ankündigung des biografischen Handlungsschemas einer Berufsausbildung, indem sie der zum damaligen Zeitpunkt von großen Selbstzweifeln geplagten Interviewten Neigungen und Interessen rückspiegelte, die sie in der Zusammenarbeit mit ihr wahrgenommen hatte. Angeregt durch dieses Gespräch hatte sich die Interviewte näher mit dem Berufsbild der Veranstaltungskauffrau befasst und sich schließlich – unter Hinzuziehung professioneller Beratung – für diesen Ausbildungsberuf entschieden. Ein anderer Interviewter (I<sub>5</sub>), der eine Ausbildung zum Tischler macht, hatte in der Zeit, in der er die Option des Studienabbruchs im sozialen Umfeld offenmachte, mit befreundeten Kommilitonen gesprochen, die vor ihrem Studium des Lehramts an beruflichen Schulen einen Handwerksberuf erlernt hatten – einer davon ebenfalls Tischler. Mit ihnen gemeinsam überlegte er, „*ob das was für mich wäre, irgendwie so in einen Ausbildungsbereich zu gehen*“ (I<sub>5</sub>, Z. 377–378). Auch hier waren es signifikante Andere, die auf der Basis einer eigenen Berufsausbildung biografische Erfahrungen weitergaben und authentische Einblicke in konkrete Ausbildungsberufe eröffnet haben. Für eben einen dieser Berufe hat sich der Interviewte – ebenfalls unterstützt durch die professionelle Beratung – schließlich entschieden. Auch hier wurde

das Handlungsschema der Berufsausbildung durch Kontakte im sozialen Umfeld (mit) initiiert. I<sub>4</sub>, der als einziger keine formale Beratung nutzte, hat im Bekanntenkreis zufällig von einer noch freien Ausbildungsstelle als Elektroniker für Informations- und Telekommunikationstechnik erfahren und diese Stelle auch aufgrund des Drucks seiner Mutter angenommen: „*dass ich jetzt eben schon ausbildungstechnisch was anfangen und eben nicht auf das nächste Ausbildungsjahr warte*“ (I<sub>4</sub>, Z. 520–522). Hier hatte das soziale Umfeld im Wesentlichen die Funktion, auf die Gelegenheit einer konkreten Ausbildung hinzuweisen, ohne jedoch näher zu beraten.

Bei den beiden Interviewten, die das Studium der Geowissenschaften früh abgebrochen haben und nun eine Ausbildung zum Fachinformatiker für Systemintegration (I<sub>2</sub>) bzw. zum Chemielaborant (I<sub>3</sub>) machen, erfolgte die Berufswahlentscheidung im Wesentlichen und in erster Linie in intensiver Unterstützung durch das professionelle Beratungspersonal im JOBSTARTER plus-Projekt „NewStart“. Im Fall dieser beiden jungen Männer wurde eine in der Schulzeit nur rudimentär erfolgte Berufsorientierung nachgeholt und dadurch das Handlungsschema der Berufsausbildung initiiert. Soziale Kontakte im persönlichen Umfeld spielten hier nur eine untergeordnete Rolle, wobei zu berücksichtigen ist, dass I<sub>2</sub> aus einer Akademikerfamilie stammt und dessen Eltern über keine eigenen Erfahrungen in der beruflichen Bildung verfügen. Die Beratung klärte den Schilderungen in den Interviews nach zunächst die beruflichen Interessen und eröffnete einen Überblick über potenzielle, den beiden bis dato nicht bekannte Ausbildungsberufe: „*Da habe ich mir die Berufsfelder dazu angeguckt*“ (I<sub>2</sub>, Z. 194), „*Also hat das alles mit mir durchgesprochen, was halt meine Optionen sein könnten. Also was für Ausbildungswege es für mich gibt*“ (I<sub>3</sub>, Z. 111–114). Ausschlaggebend für die Wahl der Ausbildungsberufe waren in beiden Fällen u. a. auch biografische Vorerfahrungen, insbesondere Hobbys (Computer im Fall des Fachinformatikers) aber auch die aus inhaltlichem Interesse in der gymnasialen Oberstufe belegten Leistungskurse (Chemie im Fall des Chemielaboranten), die in den Beratungsgesprächen eruiert wurden.

### 5.5 Berufsausbildung: Positive Evaluation der Realisierung des Handlungsschemas Berufsausbildung und Ankündigung neuer (Weiter-) Bildungsaspirationen

Zum Interviewzeitpunkt haben die Interviewten den Übergang in die betriebliche Berufsausbildung bewältigt und die ersten Monate in den Ausbildungsbetrieben verbracht. Da die Realisierung eines biografischen Handlungsschemas fortlaufend im Vollzug evaluiert wird (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 72), kann in einem letzten Schritt der Frage nachgegangen werden, wie der Übergang bilanziert wird und welche Ziele an das Absolvieren der betrieblichen Ausbildung geknüpft werden. Die entsprechenden Analysen zeigen, dass alle Interviewten den Wechsel in die duale Berufsausbildung positiv bewerten und dabei insbesondere die Rolle von Interaktionsbezügen im betrieblichen Kontext als relevant markieren (vgl. SCHÜTZE 1981, S. 77). Wenngleich die Befragten mit Blick auf die Zukunft den Wunsch nach berufsbegleitender, z. T. auch akademischer

Weiterbildung artikulieren, können sich bis auf eine Person alle eine längerfristige Tätigkeit im Ausbildungsberuf vorstellen.

Die Narrative zu den ersten Erfahrungen in den Ausbildungsbetrieben zeigen, dass die jungen Frauen und Männer die hohe Bedeutung der Anleitung sowie die Zusammenarbeit mit Vorgesetzten und Mitarbeitenden betonen. Als wichtig erscheint in diesem Zusammenhang insbesondere auch die im Betrieb erfahrene soziale Anerkennung und Wertschätzung. Während I<sub>3</sub> als einziger den Beginn der Ausbildung aufgrund einer fehlenden Bezugsperson im Unternehmen als schwierig rekapituliert, „weil man irgendwie nicht so wirklich eine Bezugsperson hatte, die einem alles gut erklären kann“ (I<sub>3</sub>, Z. 264 f.), heben die anderen Befragten mehrheitlich die gute Einarbeitung am betrieblichen Lernort hervor. Exemplarisch hierfür steht das Interview mit I<sub>2</sub>. Der junge Mann beschreibt die soziale Unterstützung durch Auszubildende in den höheren Lehrjahren für den Ausbildungsbeginn als hilfreich: „Wurde ich in den ersten paar Wochen von den anderen Azubis mit an die Hand genommen“ (I<sub>2</sub>, Z. 374 f.). Die Auszubildende I<sub>6</sub> markiert die Eingebundenheit in und die Anerkennung durch das Team als den zentralen Aspekt für den von ihr als gelungen bewerteten Ausbildungsbeginn: „Also zum einen auf jeden Fall das Team, was ganz wichtig ist. Dass trotzdem, dass ich eine Ausbildung mache, meine Meinung in vielen Sachen gleich viel zählt“ (I<sub>6</sub>, Z. 791–793). Ganz ähnlich gestaltet sich die Erfahrung von I<sub>5</sub>. Er hebt die engagierte Einarbeitung durch seinen Ausbilder hervor und schildert insbesondere das positive Feedback von Ausbilder und Belegschaft als einen entscheidenden Motivationsfaktor: „Und es war eben vor allem die Quintessenz, dass er und auch die anderen Mitarbeiter sehr zufrieden mit mir sind und das sehr positiv sehen so mein Verlauf, wie er geht, in der Ausbildung“ (I<sub>5</sub>, Z. 663–666). Insgesamt werden der Studienabbruch und der Übergang in die betriebliche Berufsausbildung von den Interviewten als biografisch stimmige und subjektiv positive Entscheidungen rekapituliert. Exemplarisch steht hierfür die Aussage des Interviewten I<sub>2</sub>: „Und so bin ich durchaus zufrieden mit dem Ganzen, was ich da an Entscheidungen getroffen habe“ (I<sub>2</sub>, Z. 928 f.).

In Bezug auf die Realisierung des Handlungsschemas der Ausbildung geben die Interviewten übereinstimmend an, ihre Ausbildung abschließen zu wollen, ein junger Mann zieht allerdings den Wechsel des Ausbildungsbetriebs in Betracht (I<sub>4</sub>, Z. 497). Fünf Befragte entwerfen im Interview berufliche Zukunftsvorstellungen, die an (auch akademische) Weiterbildungen geknüpft sind. Während ein junger Mann sich bereits während der Ausbildung zum Betriebswirt weiterbildet (I<sub>1</sub>), kann sich die in Ausbildung zur Veranstaltungskauffrau befindliche Interviewte eine berufsbegleitende Weiterbildung im Bereich Öffentlichkeitsarbeit vorstellen (I<sub>6</sub>, Z. 1001). Zwei weitere Interviewte äußern die noch unspezifische Perspektive, „was oben drauf zu setzen“ (I<sub>3</sub>, Z. 287) bzw. „nicht als Geselle ewig weiterzuarbeiten“ (I<sub>5</sub>, Z. 668 f.). Auch hier kündigt sich die Option einer künftigen Weiterbildung bzw. Höherqualifizierung an. Nur ein Interviewter, der Auszubildende in Fachinformatik, hält nach dem Abschluss der Ausbildung nochmals die Aufnahme eines Vollzeitstudiums – in seinem konkreten Fall in Wirtschaftsinformatik – für vorstellbar (I<sub>2</sub>, Z. 782). Für die Mehrheit der Interviewten erscheint die aufgenommene betriebliche Berufsausbildung den Analysen nach keineswegs als eine ‚Zwischen- oder Notlösung‘, sondern als Basis eines grundlegenden beruflichen Soziali-

sationsprozesses, der eine spätere Tätigkeit im erlernten Beruf ausdrücklich einschließt. Insofern hat der Studienabbruch in den hier analysierten Fällen offensichtlich eine nach institutionellen Normalitätserwartungen zwar verspätete, biografisch gleichwohl stimmige Berufswahlentscheidung begünstigt.

## 6 Diskussion und Ausblick

Der in diesem Beitrag nur exemplarisch mögliche Einblick in die Interviewanalysen zeigt, dass der Studienausstieg, der das einst aufgenommene Handlungsschema akademischer Qualifizierung vorzeitig beendet hat, in einem direkten Zusammenhang mit der Studien- und Berufswahl sowie der Studienmotivation steht. Offensichtlich wurde, dass das Studium bei den meisten Interviewten nicht primär interessengetrieben gewählt wurde. Gleiches lässt sich zur Motivation für den von allen Interviewten rekapitulierten kategorischen Ausschluss einer nichtakademischen Berufsausbildung zum Zeitpunkt des Abiturs festhalten. Ausbildungsberufe wurden spätestens mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe als berufliche Option eliminiert, ohne dass sich die Interviewten näher mit dieser Ausbildungsvariante und entsprechenden Berufsbildern auseinandergesetzt hätten. Die in den familiären Kontexten vorhandenen nichtakademischen Berufskarrieren dienten den jungen Menschen in dieser biografischen Phase nicht als Orientierungsrahmen, selbst nicht in den Fällen, in denen Eltern ganz explizit zu einer Berufsausbildung geraten hatten.

Demnach spiegelt sich in den Biografien unübersehbar der gesellschaftliche Trend zunehmender Akademisierung wider. Im Jahr 2015 hat sich die Zahl an neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen im Vergleich zu den Vorjahren noch einmal verringert, was dem STATISTISCHEN BUNDESAMT (2016) zufolge auch auf die höhere Studieneigung bei den Schulabsolventinnen und -absolventen mit Hochschulreife zurückzuführen ist. In mehreren Interviews wird die schulische Studien- und Berufsorientierung – insbesondere in der gymnasialen Oberstufe – ausdrücklich mitverantwortlich dafür gemacht, dass das duale System als „Instanz der organisierten Berufsausbildung“ (Schütze 1981, S. 73) kaum bekannt war und entsprechend nicht als nachschulischer Qualifizierungsweg in Betracht gezogen wurde. Dieser Befund stimmt nachdenklich, da in Deutschland ein Fünftel der Hochschulzugangsberechtigten zunächst einen akademischen Bildungsweg anschließt und daher über alternative berufliche und bildungsbezogene Anschlussperspektiven informiert sein sollte (vgl. SCHNEIDER/FRANKE 2014). Zudem gibt es Ausbildungsberufe, die gerade auch für Studienberechtigte attraktiv sind und von diesen besonders häufig gewählt werden (vgl. BAETHGE 2010). In einzelnen Interviews wurde eine durch die Institution der gymnasialen Oberstufe offenbar geförderte Sicht offenkundig, nach der eine Ausbildung im Vergleich zu einem Studium per se weniger prestigeträchtig ist und eine geringere Wertigkeit besitzt.

Die zunächst getroffene Entscheidung gegen das Handlungsschema einer Berufsausbildung ist in den untersuchten Biografien also auch durch unzureichende Informationen und in einigen Fällen zudem durch eine nicht frühzeitig geklärte Berufswahl

begründet. Gleiches ist mit Blick auf die Realisierung des Handlungsschemas Studium festzustellen: Nur bei einem jungen Mann erscheint die Studienwahl langfristig angebahnt und durchdacht. In den biografischen Erzählungen der übrigen jungen Menschen finden sich hingegen deutliche Hinweise auf pragmatische, primär extrinsisch motivierte oder zufallsbegründete Studienwahlentscheidungen. Insbesondere die Studienorientierung in den zuletzt genannten Fällen steht in Spannung zu dem empirischen Befund, demnach Studienberechtigte immer frühzeitiger mit der Informationssuche beginnen und sich tendenziell häufiger umfassend über die nachschulischen Bildungswege informiert fühlen (vgl. SCHNEIDER/FRANK 2014). Offenbar verhinderte die prinzipielle Entscheidung für ein Studium, die möglichst viele Wege offen halten sollte, in einzelnen der hier analysierten Fälle eine intensivere Beschäftigung mit der Frage der Berufswahl. Letztere wurde mit dem Eintritt in das Studium aufgeschoben und sollte demnach auf einen späteren biografischen Abschnitt vertagt werden.

Erst die zu unterschiedlichen Zeitpunkten einsetzenden und unterschiedlich begründeten Zweifel am Handlungsschema Studium, die letztlich zum Abbruch führten, haben eine grundsätzlichere und offenere Auseinandersetzung mit den beruflichen Interessen und Neigungen und somit eine reflektierte Berufswahlentscheidung begünstigt. Ein Interviewter beschreibt diesen, mit der Entscheidung zum Studienabbruch einhergehenden biografischen Reflexionsprozess sehr prägnant: *„Und habe mich dann eben auch entschlossen, das Studium abzubrechen, wo ich gleichzeitig auch infrage gestellt hatte, was überhaupt meine Berufsvorstellungen sind und was ich überhaupt später mal machen möchte“* (I4, Z. 65–68). Die im Zuge der fortlaufenden Evaluation des Studiums immer stärker festgestellte mangelnde Passung von Studienwahl und persönlichen Präferenzen mündete in die Einsicht, eine „biografische ‚Fehlentscheidung‘“ (GEORG 2008, S. 203) getroffen zu haben. Der meist mehrere Monate umfassende und zum Teil als psychisch belastend geschilderte Weg vom Studienzweifel bis zur Exmatrikulation lässt sich vor diesem Hintergrund als eine biografische Phase nachholender Berufsorientierung beschreiben, im Zuge derer sich die Interviewten mit ihren eigenen Wünschen und Neigungen auseinandersetzten und sich für vormals ausgeschlossene biografische Optionen – etwa eine Berufsausbildung – öffneten. Entscheidend für die biografisch vergleichsweise späte Anbahnung des Handlungsschemas der betrieblichen Berufsausbildung erweisen sich den Narrativen nach insbesondere signifikante Andere in unterschiedlichen Lebenskontexten – insbesondere Familie, Praktikum, Studium, Beratungsinstitutionen – die selbst einmal eine Berufsausbildung absolviert hatten. Deren authentische Erfahrungen dienten den Interviewten als Orientierung und regten die biografisch folgenreiche Entscheidung zu einer tiefergehenden Auseinandersetzung mit der Option der beruflichen Ausbildung und die Einleitung des entsprechenden Handlungsschemas an. Dieser Befund erscheint mit Blick auf die Optimierung schulischer Berufsorientierung prägnant. Möglicherweise könnten Konzepte, welche auf die persönlichen Erfahrungen von Personen in der dualen Berufsausbildung zurückgreifen, dieses Ausbildungssegment authentischer vorstellen, als Lehrkräfte, die im allgemeinbildenden Bereich häufig ausschließlich eine akademische Ausbildung an der Universität absolviert haben und folglich das Feld der beruflichen Bildung nicht kennen.

Die Gründe für den gänzlichen Verzicht auf ein Studium – anstelle eines Fach- oder Hochschulwechsels – erweisen sich den Interviews nach als unterschiedlich. Bei dem jungen Mann, der sein Jurastudium zu einem relativ späten Zeitpunkt abgebrochen hat, dürfte der Wunsch nach einer möglichst kurzen Ausbildung eine Rolle gespielt haben. Bei der interviewten jungen Frau wird deutlich, dass auch finanzielle Aspekte ausschlaggebend sind. Für sie kam ein weiteres Studium auch deshalb nicht infrage, da sie kein BAföG erhält und ihren Eltern die Finanzierung eines weiteren Studiums ersparen wollte. Hier wäre kritisch zu fragen, ob Studierende aus ökonomisch weniger privilegierten Verhältnissen eher dazu neigen, auf einen Studienfachwechsel zu verzichten und stattdessen das Studium aufgeben (vgl. BECKER 2010). Bei anderen Interviewten spielt eindeutig die mangelnde Passung zum institutionellen Habitus der Universität und den dort üblichen, als wenig praxisnah und anwendungsorientiert erlebten Lern- und Arbeitsformen die entscheidende Rolle.

Die Realisierung des Handlungsschema der Berufsausbildung erfolgte in den hier vorgestellten Fällen intensiv unterstützt und begleitet durch das professionelle Beratungsangebot im JOBSTARTER plus-Projekt „NewStart“, das aufgrund der langjährigen Expertise und Vernetzung der beteiligten Institutionen in der regionalen Berufsbildungslandschaft gezielt und passgenau in Unternehmen mit einer hochwertigen Ausbildungsqualität vermitteln konnte. Diese Besonderheit ist mit Blick auf die von allen Interviewten getroffene positive Evaluation der Übergangsentscheidung zu berücksichtigen. Das Projektteam vermittelte in Ausbildungsbetriebe, die angesichts schon längerer Kooperationsbeziehungen für den jeweiligen jungen Menschen als besonders geeignet eingeschätzt wurden. Insofern sind hier nur bedingt Verallgemeinerungen möglich. Bemerkenswert ist jedoch sicherlich der Befund, dass insbesondere die ‚Willkommenskultur‘ in den Betrieben und die dortigen Interaktionsbezüge in Gestalt der Kontakte zu Mitauszubildenden, Angestellten und Vorgesetzten für den Beginn der Ausbildung sowie die Zufriedenheit im weiteren Ausbildungsverlauf als höchst relevant beschrieben werden.

In Bezug auf die Frage der biografischen Bedeutung des Übergangs in die Berufsausbildung ist festzuhalten, dass der nichtakademische Qualifizierungsweg von den Interviewten selbst nicht als ‚Not- oder Zwischenlösung‘, sondern als subjektiv stimmige berufliche Zukunftsperspektive betrachtet wird. Deutlich wird auch, dass bereits vergleichsweise kurze Zeit nach dem Ausbildungsbeginn Handlungsschema der Weiterqualifizierung unterschiedlichster Art angekündigt oder bereits realisiert werden. Insofern konnten die Ausbildungsbetriebe im Fall der hier untersuchten Studienaussteiger/innen besonders engagierte und motivierte Auszubildende gewinnen. Angesichts der spezifischen Zusammensetzung des Samples und der dadurch nur begrenzten Reichweite der hier diskutierten explorativen Studie wären weitere Untersuchungen wünschenswert, die auch solche Exmatrikulierte einbeziehen, die ohne den Rückgriff auf spezifische Beratungsangebote eine betriebliche Ausbildung aufgenommen haben. Sinnvoll wäre es zudem, weitere Ausbildungsformen – insbesondere auch schulische Ausbildungen – zu berücksichtigen. Schließlich wären Untersuchungen interessant, die auch den weiteren Verlauf der Ausbildung sowie die beruflichen Anschlussperspektiven im Längsschnitt in den Blick nehmen.

## Literatur

- ACHTENHAGEN, CLAUDIA (2013): Studienabbrecher – ein wenig genutztes Potenzial zur Fachkräftesicherung. In: *Wirtschaft und Beruf*. Bd. 65/H.4, S. 44–49.
- BAETHGE, MARTIN (2010): Neue soziale Segmentationsmuster in der beruflichen Bildung. In: KRÜGER, HEINZ-HERMANN; RABE-KLEBERG, URSULA; KRAMER, ROLF-TORSTEN; BUDDÉ, JÜRGEN (Hrsg.): *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden, S. 275–298.
- BECKER, ROLF (2010): Warum bildungsferne Gruppen von der Universität fernbleiben und wie man sie für das Studium an der Universität gewinnen könnte. In: KRÜGER, HEINZ-HERMANN; RABE-KLEBERG, URSULA; KRAMER, ROLF-TORSTEN; BUDDÉ, JÜRGEN (Hrsg.): *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden, S. 223–234.
- BECKER, CARSTEN; GREBE, TIM; BLEIKERTZ, TORBEN (2010): *Berufliche Integration von Studienabbrechern vor dem Hintergrund des Fachkräftebedarfs in Deutschland. Abschlussbericht*. Berlin. Online: <https://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/Publikationen/berufliche-integration-von-studienabbrechern,property=pdf,bereich=bmwi,sprache=de,rwb=true.pdf> [Zugriff am: 08.03.2016]
- BERTELSMANN STIFTUNG (2012): *Übergänge mit System. Fünf Forderungen für die Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf*. Gütersloh.
- BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2016): *Ergebnisse der Studierendenbefragung zur Attraktivität beruflicher Bildung*. Online: <https://www.bibb.de/de/37652.php> [Zugriff am: 20.03.2016]
- BLÜTHMANN, IRMELA; LEPA, STEFFEN; THIEL, FELICITA (2011): Studienabbruch und -wechsel in den neuen Bachelorstudiengängen. Untersuchung und Analyse von Abbruchgründen. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 14. Jg./H. 3, S. 406–429.
- BLÜTHMANN, IRMELA; LEPA, STEFFEN; THIEL, FELICITA (2012): Überfordert, Enttäuscht, Verwählt oder Strategisch. Eine Typologie vorzeitig exmatrikulierter Studierender. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 58. Jg./H. 1, S. 89–108.
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2016): *Berufsbildungsbericht 2015*. Bonn und Berlin. Online: [https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht\\_2016.pdf](https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2016.pdf) [Zugriff am: 03.01.2017]
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2015a): *Neue Chancen für Studienabbrecher*. Pressemitteilung 005/2015. Online: <https://www.bmbf.de/de/neue-chancen-fuer-studienabbrecher-844.html> [Zugriff am: 08.03.2016].
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2016): *Richtlinie zur Förderung von Forschung über „Studienerfolg und Studienabbruch“ vom 9. Februar 2016*. Veröffentlicht am Mittwoch, 24. Februar 2016 (BAnz AT 24.02.2016 B). Online: [http://www.hochschulforschung-bmbf.de/\\_media/Foerderrichtlinie.pdf](http://www.hochschulforschung-bmbf.de/_media/Foerderrichtlinie.pdf) [Zugriff am: 15.03.2016].
- DEPPERMAN, ARNOLF (2008): *Gespräche analysieren. Eine Einführung*. 4. Aufl. Wiesbaden.
- EBBINGAUS, MARGRIT; BEICHT, URSULA; GEI, JULIA; MILDE, BETTINA (2014): *Studienabbrecher für die duale Berufsausbildung gewinnen. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung 2014*. Bonn: BIBB. Online: [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Bericht\\_Expertenmonitor\\_2014.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Bericht_Expertenmonitor_2014.pdf) [Zugriff am: 08.03.2016]
- ENGELS, UTA (2004): *Studienabbruch als biographische Arbeit? Eine biographietheoretische Untersuchung im Fach Sport/Sportwissenschaften*. Hamburg.
- FENZL, CLAUDIA; TUTSCHNER, ROLAND (2016): *Zur Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung – Konzeption und Durchführung eines berufsbegleitenden Studiengangs an der Universität Bremen*. In: *ARBEITNEHMERKAMMER BREMEN (Hrsg.): Balanceakt berufsbegleitendes Studieren. Zur Vereinbarkeit von Beruf, Studium und Privatleben*. Bremen, S. 84–90.

- FISCHER, ANNETTE; THIELEN, MARC (2016): Einstieg nach dem Ausstieg. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 45. Jg./H. 3, S. 22–23.
- FLICK, UWE; V. KARDORFF, ERNST; KEUPP, HEINER; V. ROSTENSTIEL, LUTZ; WOLFF, STEPHAN (1995): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Weinheim.
- FRIEBERTSHÄUSER, BARBARA (1992): Übergangsphase Studienbeginn. Eine Feldstudie über Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur. Weinheim u. München.
- FRIEBERTSHÄUSER, BARBARA; EGLOFF, BIRTE (2010): Jugend und Studium. In: KRÜGER, HEINZ-HERMANN; GRUNTERT, CATHLEEN (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. 2., aktualisierte und erweiterte Aufl. Wiesbaden, S. 683–707.
- GEORG, WERNER (2008): Individuelle und institutionelle Faktoren der Bereitschaft zum Studienabbruch – eine Mehrebenenanalyse mit Daten des Konstanzer Studierendensurveys. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. 28. Jg./H. 2, S. 191–206.
- GLASER, BARNEY G.; STRAUSS, ANSELM L. (2010): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. 3. Aufl. Bern.
- GLINKA, HANS-JÜRGEN (2016): Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen. 4. Aufl. Weinheim.
- GOTTFREDSON, LINDA S. (1981): Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. In: Journal of Counseling Psychology. Jg. 28/H. 6, S. 545–579.
- HEUBLEIN, ULRICH; HUTZSCH, CHRISTOPHER; SCHREIBER, JOCHEN; SOMMER, DIETER; BESUCH, GEORG (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. HIS: Forum Hochschule 2/2010. Hannover. Online: [http://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201002.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201002.pdf) [Zugriff: 14.03.2016].
- HEUBLEIN, ULRICH; WOLTER, ANDRÄ (2011): Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. In: Zeitschrift für Pädagogik. 57. Jg./H. 2, S. 214–236.
- HEUBLEIN, ULRICH; RICHTER, JOHANNA; SCHMELZER, ROBERT; SOMMER, DIETER (2014): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012. Forum Hochschule 4/2014. Hannover: DZHW. Online: [http://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201404.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201404.pdf) [Zugriff am: 14.03.2016]
- INBAS (Hrsg.) (1997): Berufliche und soziale Integration benachteiligter Jugendlicher im Freistaat Sachsen. Frankfurt/M.
- JAHN, ROBERT W. (2014): Durchlässigkeit 3.0 – Studienabbrecher als Zielgruppe Beruflicher Bildung. In: Berufsbildung, 68. Jg./H. 145, S. 32–34.
- JOKOB, GISELA (2013): Biographische Forschung mit dem narrativen Interview. In: FRIEBERTSHÄUSER, BARBARA; LANGER, ANTJE; PRENGEL, ANNELORE (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4. Aufl. Weinheim u. Basel, S. 219–233.
- KRAWIETZ, JOHANNA; RAITHELHUBER, EBERHARD; ROMAN, NAVINA (2013): Übergänge in der Hochschule. In: SCHRÖER, WOLFGANG; STAUBER, BARBARA; WALTHER, ANDREAS; BÖHNISCH, LOTHAR; LENZ, KARL (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim u. München, S. 651–687.
- PARZINSKI, HARALD (2015): Fachkräftereserve Studienabbrecher? In: Wirtschaft und Beruf. Jg. 67/H.1, S. 84–87.
- PIOLOT, PETER (2014): Studienabbruch und Alternativen. Durchbeißen, Fachwechsel, Umstieg in den Beruf. München und Konstanz.
- RAUIN, UDO (2007): Im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert. Studierverhalten und Karrieren im Lehrerberuf – Kann man Risiken schon im Studium prognostizieren. In: Universität Frankfurt/M. (Hrsg.): Forschung Frankfurt: Wissenschaftsmagazin der Goethe-Universität. Jg. 25/H. 3, S. 60–64.

- SACKMANN, REINHOLD; WINGENS, MATTHIAS (2001): Theoretische Konzepte des Lebenslaufs: Übergang, Sequenz und Verlauf. In: Dies (Hrsg.): Strukturen des Lebenslaufs. Übergang, Sequenz, Verlauf. Weinheim u. München, S. 17–48.
- SARCLETTI, ANDREAS; MÜLLER, SOPHIE (2011): Zum Stand der Studienabbruchforschung. Theoretische Perspektiven, zentrale Ergebnisse und methodische Anforderungen an künftige Studien. In: Zeitschrift für Bildungsforschung. Bd. 1/H.3, S. 235–248.
- SCHIEFELE, ULRICH; STREBLOW, LILIAN; BRINKMANN, JULIA (2007): Aussteigen oder Durchhalten. Was unterscheidet Studienabbrecher von anderen Studierenden? In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie. 39. Jg./H. 3, S. 127–140.
- SCHNEIDER, HEIDRUN; FRANKE, BARBARA (2014): Bildungsentscheidungen von Studienberechtigten. Studienberechtigte 2012 ein halbes Jahr und ein halbes Jahr nach Schulabschluss. Hannover. Online: [http://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201406.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201406.pdf) [Zugriff am: 18.04.2016]
- SCHÜTZE, FRITZ (1981): Prozeßstrukturen des Lebenslaufs. In: MATTHES, JOACHIM; PFEIFFENBERGER, ARNO; STOSBERG, MANFRED (Hrsg.): Biographien in handlungswissenschaftlicher Perspektive. Nürnberg, S. 67–156.
- SCHÜTZE, FRITZ (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis, H. 3, S. 283–293.
- SCHWENDOWIOS, DOROTHEE (2015): Bildung und Zugehörigkeit in der Migrationsgesellschaft. Biographien von Studierenden des Lehramts und der Pädagogik. Bielefeld.
- SODE, MADLEN; TOLCIU, ANDREIA (2011): Mehr Studienanfänger – mehr Studienabbrecher? Studie im Auftrag der Berenberg Bank. HWWI Policy Papier 61. Hamburg. Online: [http://www.hwwi.org/uploads/tx\\_wilpubdb/HWWI\\_Policy\\_Paper-61.pdf](http://www.hwwi.org/uploads/tx_wilpubdb/HWWI_Policy_Paper-61.pdf) [Zugriff am: 08.03.2016]
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2016): 0,4 % weniger neue Ausbildungsverträge im Jahr 2015. Pressemitteilung vom 13. April 2016 – 132/16. Online: [https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/04/PD16\\_132\\_212.html](https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/04/PD16_132_212.html) [Zugriff am: 18.04.2016]
- THOMAS, LIZ (2002): Student retention in higher education: the role of institutional habitus. In: Journal of Education Policy 17(4), S. 423–442.
- VOIGT, DANA; SCHWILL, URSULA; FRIEDRICH, EVA (2010): Studienabbruch. Was nun? In: STRAUSS, ANNETTE; HÄUSLER, MARCO; HECHT, THOMAS (Hrsg.): Hochschulen im Kontext lebenslangen Lernens: Konzepte, Methoden, Realität. DGWF Beiträge 50, S. 282–290.
- WALTHER, ANDREAS; STAUBER, BARBARA (2007): Übergänge in Lebenslauf und Biographie. Vergesellschaftung und Modernisierung aus subjektorientierter Perspektive. In: STAUBER, BARBARA; POHL, AXEL; WALTHER, ANDREAS (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim u. München, S. 19–40.
- WEYER, CHRISTIAN (2015): Chancen für Studienabbrecher und Rekrutierungsmöglichkeiten für Unternehmen und Betriebe. In: BRÜGGEMANN, TIM; DEUER, ERNST (Hrsg.): Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule-Beruf. Bielefeld, S. 115–121.
- ZDH – ZENTRALVERBAND DES DEUTSCHEN HANDWERKS (Hrsg.) (2013): Integration von Studienaussteigern in das duale Berufsbildungssystem. Bestandsaufnahme der Handwerksinitiativen zur Integration von Studienaussteigern. Berlin.

SELIN ARUSOĞLU

Universität Bremen, Institut Technik und Bildung (ITB), Am Fallturm 1, 28359 Bremen,  
s.arusoglu@uni-bremen.de

PROF. DR. MARC THIELEN

Universität Bremen, Institut Technik und Bildung (ITB), Am Fallturm 1, 28359 Bremen,  
m.thielen@uni-bremen.de